Le FOU en Lettres et Sciences Humaines, à la croisée du culturel, du méthodologique et du disciplinaire

Marie Françoise Bourvon
CIREFE – Université de Rennes 2



Résumé : Si l'on admet que l'écrit universitaire est le résultat du travail d'un scripteur à la fois étudiant et personne (REUTER 2002), il est assez facile d'imaginer les interrogations que suscitent les exercices académiques chez un étudiant étranger inscrit dans une université française. Il n'est pas question ici d'évoquer les difficultés linguistiques que peuvent rencontrent les étudiants, il est question des interrogations suscitées par les façons de communiquer, d'enseigner et d'évaluer à la française. Interrogations qui, s'il ne leur est pas rapidement apporté de réponse, se transforment en incompréhension, potentiellement synonyme de mal être et d'échec. Quelles réponses apporter à ces questions qui ne sont d'ailleurs pas toujours posées ? Le compte rendu d'expérience présenté envisage deux contextes d'enseignement, tous deux situés à l'université Rennes 2, dans le cadre du CIREFE (Centre International Rennais d'Etudes de Français pour Etrangers). Il s'agit d'une part de cours de DUEF de niveau C2 un cours de littérature et un cours de « méthodologie universitaire ». Il s'agit d'autre part d'un cours destiné aux étudiants étrangers inscrits en master 1, en particulier dans le Master « Linguistique et didactique des langues », formation dans laquelle les étudiants étrangers sont largement majoritaires par rapport aux étudiants français. Je montrerai les particularités de ces deux situations d'enseignement, leurs conditions de mise en œuvre et leurs objectifs. Concernant les étudiants allophones inscrits en master 1, je dirai en quoi l'adaptation à un système universitaire est un réel apprentissage qui, pas plus que les autres apprentissages, ne peut se passer d'évaluation diagnostique. Enfin, une fois interrogés les liens existant entre culture, méthode et discipline, je proposerai des pistes pour un enseignement sur objectifs universitaires.

Mots-clés : Enseignement de l'interculturel, méthodologie de l'écrit et de l'oral, cursus et curriculum.

1. Comparaison entre deux cours de niveau C2 au CIREFE deux approches de la méthodologie

1.1. Un public très hétérogène

Les cours de « littérature » et de « méthodologie universitaire », de deux heures hebdomadaires chacun, dispensés sur un semestre de 13 semaines, sont destinés à des étudiants de niveau C1 préparant un DUEF niveau C2. Les étudiants sont d'origines très diverses par ordre décroissant en nombre, Américains du nord

et du sud, Européens de l'est mais aussi du sud (Espagnols, Italiens), un peu plus rarement Asiatiques, (Coréens et Japonais, Vietnamiens, Chinois). Parfois encore Iraniens, Indiens ou Egyptiens. Ces étudiants ne se destinent pas tous, loin s'en faut, à cursus universitaire en France (mais certains viennent ou reviennent perfectionner leur niveau de langue après un échec à l'université). Certains sont au CIREFE depuis un ou plusieurs semestres, d'autres pour un seul semestre.

Un même public donc, très hétérogène en ce qui concerne les situations et les attentes, pour deux cours dont l'un, celui de « Littérature », est un cours de spécialité ou d'option, et l'autre, celui de « Méthodologie universitaire » un cours obligatoire.
Pour ces deux cours, les étudiants sont pédagogiquement très encadrés. Les groupes sont de 15 étudiants maximum, la communication entre étudiants et enseignants est assurée, en dehors des cours et des inter cours, par des heures de permanence effectives et des échanges par courrier électronique.

1.2. Littérature et dissertation ou le lien discipline / méthode

Le cours de littérature dont il est question ici portant sur « La nouvelle » envisage l'évolution de ce genre protéiforme par l'étude de « La Parure » de Maupassant, de « La Femme infidèle » de Camus, et de « Le Navire night » de Duras. Ce cours est évalué par deux dissertations (l'une à rédiger à la maison, l'autre en 4h « sur table »), la moyenne finale étant pondérée par des notes d'explication de texte orale. La lecture des textes et l'enseignement de la dissertation constituent donc les objectifs principaux de ce cours. Et la dissertation est présentée comme un écrit rendant compte de la compréhension et de l'analyse d'une œuvre littéraire.

Au niveau C1, les étudiants sont généralement familiarisés avec les procédés de l'argumentation. Il s'agit alors de les amener à accepter de plier leur réflexion littéraire à une structure argumentative ou explicative rigoureuse. Cette structure correspond à un certain nombre de règles formelles, et parmi celles-ci une présentation spatiale et typographique particulière. Cette présentation, (« très carrée » selon Carmen, a priori inutilement « carrée » pour certains), permet cependant aux étudiants d'entrer dans un nouveau mode d'organisation. On peut citer aussi l'abandon du « je » au profit de tournures passives et impersonnelles cette contrainte linguistique aide les étudiants à renoncer à la seule expression de sentiments (Jennifer, étudiante étasunienne « J'aime ce texte parce qu'il me fait penser à ma grand-mère. »), pour s'engager dans l'analyse des textes telle qu'elle est pratiquée en France.

Il n'est pas question pour l'enseignant de censurer le sentiment d'étrangeté suscité par la dissertation. Au contraire, il est demandé aux étudiants de décrire leur pratique habituelle de l'analyse littéraire et de mettre des mots sur leurs représentations de la dissertation. Ils adhèrent ainsi bien plus volontiers à cette façon de rendre compte d'une œuvre littéraire, la dissertation n'étant jamais présentée comme la meilleure ou la seule façon de faire, mais comme une des façons de faire utilisée dans le système éducatif français. Les explications

orales font émerger des éléments d'analyse et d'interprétation ; la dissertation quant à elle, par les règles de son organisation et la nécessité du passage à l'écrit, permet de progresser encore dans la réflexion.

Lorsque les étudiants envisagent un cursus en Lettres, ils sont bien conscients de l'intérêt propédeutique d'un tel apprentissage. Mais, qu'ils poursuivent des études en France ou qu'ils rentrent ensuite dans leur pays, ils ont généralement compris ce que l'on appelle dissertation à la française, et cela, indéniablement, parce que l'étude des textes a fourni base et matière à l'exercice. Le lien, effectif, entre le disciplinaire (la littérature) et le méthodologique (la dissertation), offre les points d'ancrage nécessaires à l'enseignement et donne sens à l'apprentissage. Ce lien est un réel facteur de réussite.

1.3. Les exercices académiques comme marque d'une culture

Le cours de « Méthodologie universitaire » quant à lui, cours obligatoire et non lié à une discipline pose davantage problème, et ce, justement, parce qu'il n'est pas lié à un enseignement disciplinaire. Comme je l'ai déjà indiqué, les étudiants ont des spécialités diverses, des passés éducatifs et des projets universitaires différents. Ils suivent par ailleurs des cours de spécialité (« civilisation » ou « littérature) et d'option (« histoire », « cinéma », « art contemporain », « phonétique », etc.) différents, qui sont évalués par des exercices spécifiques à chaque discipline et adaptés à leur statut d'étudiants allophones. La « méthodologie universitaire » ne peut donc s'appuyer sur les autres cours, ni sur des acquis partagés, pas plus que sur des projets universitaires communs.

C'est donc ailleurs que cet enseignement doit trouver son intérêt. Et celui-ci réside dans le fait qu'il donne à voir des exercices représentatifs de la culture française, de sa tradition scolaire et universitaire ; dans le fait aussi qu'il donne la possibilité de s'essayer à ces exercices académiques. L'accent est donc mis sur les caractéristiques formelles des écrits (résumé / compte rendu / synthèse de documents / dissertation), sur les niveaux (lycée ou post bac) où ils sont enseignés, sur les diplômes ou concours (baccalauréat, cursus universitaire long ou court, concours) où ils apparaissent. Ils sont envisagés comme une manière de comprendre la pensée d'autrui et de mettre la sienne en forme.

Puisque déconnectés de toute discipline, les supports à résumer et/ou à synthétiser, ainsi que les sujets d'argumentation peuvent être très divers, seulement dictés par les goûts et les intérêts des étudiants ou par l'actualité. De nombreux apprenants se prennent réellement au jeu de cette gymnastique intellectuelle nouvelle pour eux. A la fin du semestre, ils ont perçu un peu de ce que l'on nomme parfois « l'esprit français » ; ils se sont exercés à une nouvelle manière de s'exprimer et sont convaincus, pour une partie d'entre eux, que, selon la formule de Baudelaire, lorsque « la forme est contraignante, l'idée jaillit plus intense ».

Mais les étudiants étrangers qui s'inscrivent dans un cursus français, (qu'ils viennent directement de leur pays ou qu'ils soient passés par un centre

universitaire de FLE en France), ne sont pas tous familiarisés avec les exercices à la française. Après avoir évoqué le cas d'étudiants préparant un diplôme de langue française (DUEF), va être abordé le cas des étudiants étrangers inscrits dans un cursus au même titre que les étudiants français. Il sera plus particulièrement question des étudiants de master.

2. Le cas de l'UEL en Master 1 d'un soutien linguistique à un enseignement sur objectifs universitaires

2.1. Le FLE, langue obligatoire pour les étudiants étrangers inscrits en master

A l'université Rennes 2, la maquette des masters 1 comporte une UEL (Unité d'enseignement de langue) obligatoire de 2h/semaine. Les étudiants français ont le choix de la langue tandis que les étudiants étrangers suivent obligatoirement un enseignement de FLE. Cette obligation du FLE pour les étudiants allophones est le résultat d'une concertation, qui date de 2005, entre la vice-présidence chargée de la formation et la direction du CIREFE. Elle a pour but d'éviter qu'au lieu de perfectionner leur niveau de français, les étudiants ne choisissent une autre langue étrangère ; d'éviter par exemple que les étudiants allemands ne suivent un cours d'allemand, les étudiants japonais un cours de japonais, ou encore qu'ils ne poursuivent ou ne commencent l'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère. La mesure peut sembler coercitive, elle vise uniquement aider les étudiants.

Statistiquement, à Rennes 2, les masters qui accueillent le plus d'étudiants étrangers sont les différents Masters de Lettres et le Master « Linguistique et Didactique des Langues ». Ces étudiants de Master 1 ont, dans un premier temps, été intégrés au programme de Soutien Linguistique du CIREFE, programme destiné aux étudiants en mobilité de l'ensemble des établissements supérieurs rennais, toutes disciplines confondues. Dans ce cadre, après un test de positionnement, les étudiants de master de Rennes 2 étaient placés, à l'instar des autres étudiants, dans différents groupes correspondant à leur niveau de français, pour suivre un enseignement centré sur l'écrit.

Deux inconvénients à cette organisation ; tout d'abord, la question de la note un étudiant placé dans un cours de niveau B2 pouvait obtenir une note supérieure ou égale à celle d'un étudiant de niveau C2, c'est-à-dire d'un étudiant d'un meilleur niveau linguistique. D'autre part, la disparité des spécialités a été considérée comme une source d'éparpillement et non de richesse. C'est ce qui était apparu de façon très claire dans les enquêtes de satisfaction remplies à l'issue d'un semestre, où, pour des raisons de calendrier et d'effectifs, les étudiants des masters « Linguistique et didactique des langues » et « Littérature française » avaient été regroupés. « C'était bien, on a pu étudier des sujets qui nous intéressaient tous », tel était le sentiment général des étudiants.

C'est pourquoi, le nombre d'étudiants le permettant, la spécificité de leur master le justifiant, et d'un commun accord avec les responsables de la formation, a été décidée l'ouverture d'un cours où seraient regroupés, pour

leur module de langue, les étudiants allophones du Master 1 « Linguistique et Didactique des langues ».

2.2. Spécificités de l'UEL destinée aux étudiants allophones du Master « Linguistique et didactique des langues »

Pour les étudiants étrangers de ce master, le français est à la fois langue étrangère, langue d'enseignement et objet d'étude (en tout cas pour les étudiants de l'axe FLE, ce master ayant un axe FLE et un axe Anglais langue étrangère). Ce dernier aspect, l'objet d'étude, concerne les enseignements du master. Restent donc pour l'UEL les objectifs d'un cours de FLE ; mais, alors que j'avais pensé devoir donner priorité aux compétences langagières, ce sont des compétences générales concernant des savoir-faire interculturels qui sont apparues comme devoir être envisagées en premier. Il m'a semblé indispensable d'intégrer à mes objectifs des activités qui permettent aux étudiants une adaptation, la plus rapide possible, au système universitaire français. Aptitudes qui relèvent d'un cours de FOS, et plus précisément, semble-t-il, d'un cours de FLSco (Français Langue de Scolarisation) ; même si les étudiants de master n'ont pas pour projet une installation en France (comme c'est le cas pour les enfants migrants), ils doivent s'adapter le plus rapidement possible à leur environnement social, ici, en priorité l'université, ce qui est bien la fonction du FLSco.

2.3. Un enseignement relevant du FLE et du FLSco

J'assure dans ce master un CM de didactique, et mon attention a immédiatement été attirée par le comportement de certains étudiants étrangers. Lors du tout premier cours, les attitudes, allaient de celle - rare - de l'auditeur (m'apparaissant comme un) « touriste » demandant à l'issue des deux premières heures quand j'allais donner le plan du cours (qui avait été écrit au tableau et commenté), à celle - plus répandue - du transcripteur ayant comme but de « tout » noter, et décidé à compléter sa prise de notes par l'enregistrement du cours.

Ces comportements très différents ont une même explication les étudiants concernés viennent de pays où ne se pratique pas le cours magistral à la française. L'étudiant qui ne prend pas de notes s'attend, comme dans son pays, à recevoir la transcription du cours sous forme de polycopié. Celui dont le but est de tout noter sait qu'un tel document ne sera pas distribué, mais faute d'entraînement, lui manquent les compétences qui lui permettraient de hiérarchiser et de sélectionner les informations à retenir dans le discours de l'enseignant. Les aptitudes à développer ici sont d'abord culturelles et concernent la compréhension orale du discours universitaire.

Le CM de didactique évoqué plus haut prépare à une observation de 10h d'un cours de langue étrangère et il est évalué par un rapport de stage comportant deux parties. La première doit rendre compte de l'observation de classe, la deuxième consiste en un mini mémoire demandant de mettre en rapport un point de l'observation et un article théorique. Ici encore, les obstacles sont d'abord culturels où et comment trouver un lieu de stage ? à qui s'adresser ? comment rédiger la demande et à qui l'envoyer ? Et à propos du mini mémoire,

la première interrogation concerne la notion même d'article théorique et le lieu où trouver un tel type d'écrit. Vient ensuite la difficulté éprouvée devant la consigne demandant une lecture critique. Certains étudiants éprouvent des difficultés à dépasser le respect inconditionnel qu'ils éprouvent pour la chose écrite et publiée, mais certains autres ont du mal à distinguer « critiquer » et « juger ». Ici encore, les besoins sont culturels avant même d'être méthodologiques. Ils sont aussi linguistiques, mais à des degrés divers, et la partie FLE gagne à se nourrir, pour la compréhension, de supports utilisés dans les disciplines et à utiliser, pour l'expression, des entraînements aux épreuves du Master.

L'objectif général est de donner à des étudiants, le plus souvent récemment arrivés en France, les moyens de suivre efficacement les différents CM de leur formation et de réussir les évaluations de fin de semestre. Ceci conduit à déterminer des objectifs prioritaires (qui croisent les compétences de l'écrit et de l'oral) strictement en lien avec la formation suivie et les types d'écrit attendus. Et ce, en ayant continuellement présente à l'esprit la dimension culturelle.

Les objectifs sont les suivants :

- améliorer la compréhension de l'oral pour la prise de notes
- améliorer la compréhension écrite pour et par un entraînement à l'analyse critique
- améliorer la production écrite en remédiation et non selon un programme fixé en amont
- enrichir de façon systématique le lexique du raisonnement et des disciplines.

Les expériences résumées ci-dessus, cours de littérature et de méthodologie universitaire de niveau C2 dans un CUEF d'une part, module de langue française pour les étudiants allophones de master d'autre part, ont en commun l'enseignement apprentissage d'exercices académiques. Les exercices sont partiellement communs, les volume horaires d'enseignement (26h/semestre pour les uns, 22h pour les autres) proches. Mais, l'immersion dans le système universitaire français est toute relative pour les étudiants du CIREFE, elle est totale pour les étudiants de master. Pour ces derniers une formation sur Objectifs Universitaires est cruciale.

3. De quelques préconisations

3.1. Une égale attention portée au culturel et à l'interculturel

L'insertion dans le système universitaire français implique une adaptation qui est une véritable acculturation. Il m'arrive de raconter aux étudiants de licence en « Didactique de la civilisation », qu'un jour, une étudiante étrangère qui venait déposer un dossier dans mon bureau m'avait, en guise de bonjour, fait la bise…

Erreur manifeste de communication interculturelle, mais les manières de faire des Français, enseignants et étudiants, semblent aussi très souvent étranges ou inadéquates aux étudiants étrangers. Et les manières de faire non comprises

sont interprétées de manière affective, et traduites par des « Les professeurs français n'aiment pas les Chinois » ou « Les étudiants français ne m'ont pas parlé parce que je suis Espagnole ». L'étudiant chinois ayant ainsi « traduit » l'attitude d'un enseignant à qui il avait raconté son expérience évangéliste lors d'un rendez-vous où il s'agissait de déterminer un sujet de mémoire pour un Master de littérature. L'étudiante espagnole n'ayant pas remarqué l'absence de communication entre les étudiants français eux-mêmes.

Or, ces incompréhensions relationnelles peuvent être en grande partie évitées par des précisions sur la disponibilité que l'on peut attendre des enseignants, sur la façon de rédiger un courriel pour une demande de rendez-vous, sur l'importance de la ponctualité, etc. Et l'apport de ces précisions sera d'autant plus efficace qu'il sera précédé d'un retour réflexif sur les pratiques auxquelles les étudiants ont été habitués dans leur université d'origine.

Les explications sur la notation à la française (qui choque beaucoup les étudiants étasuniens par exemple, tout comme la pratique qui consiste à rendre des copies en les commentant à voix haute) seront mieux comprises et acceptées si l'enseignant les fait précéder d'un échange au cours duquel chacun expliquera quelles sont les façons de noter dans son système éducatif.

De la même façon, les précisions sur les différents types d'exercices académiques seront précédées d'une clarification sur le sens des mots. Interrogée sur le sens du terme « dissertation », une étudiante canadienne a répondu que ce serait « le travail le plus long qu'(elle ferait) dans (sa) vie », elle voulait parler d'une thèse de doctorat ; pour deux autres étudiantes, l'une espagnole, l'autre indienne il s'agissait d'un « mémoire. Pour d'autres étudiants, le terme était lié à une discipline la philosophie. Les réponses données permettent de mettre à jour les représentations des étudiants, et le fait qu'elles soient erronées est une chance dont l'enseignant doit se saisir. Ici, en l'occurrence pour établir une typologie rapide des différents exercices académiques et mettre en parallèle dissertation, synthèse de documents et rapport de stage, pour mettre en évidence les particularités de chaque écrit.

Et si l'écrit demandé semble « étrange », « artificiel », là encore demander aux étudiants d'expliquer sur quel type d'épreuve orale et/ou écrite ils ont été évalués jusqu'alors. Apparaîtront alors des différences, mais aussi bien sûr des ressemblances. Seront peut-être mises à jour aussi des appréciations inattendues. Ainsi celle de cet étudiant sud-américain considérant comme « hypocrite » le fait de classer des arguments du moins important au plus important. Le qualificatif à valeur morale disait toute son incompréhension devant cette relégation de l'essentiel et du plus pertinent. L'échange, réellement interculturel et nourri d'exemples, occasionné par cette remarque, a donné corps et consistance à cette règle de l'argumentation à la française.

Il s'agit donc de ne pas se laisser aller à croire que le mode d'emploi de l'université française est connu des étudiants allophones, mais d'installer un dialogue qui permette aux questions d'être posées. Ne pas hésiter non plus à les devancer débusquer l'implicite, dire clairement aux étudiants ce que

l'on attend d'eux et comment répondre au mieux aux attentes. Pour donner un dernier exemple, expliquer pourquoi le plagiat est à proscrire absolument, est insuffisant si l'explication fait l'économie d'une interaction culturelle enseignant/apprenants et apprenants/apprenants. Cet échange est l'étape qui permet de différencier les systèmes de valeur, d'en faire sentir et accepter les règles. (ZARATE 1993) Ensuite seulement pourront être enseignées les manières de citer.

Il s'agit en somme de former au langage universitaire celui des savoir être, celui des consignes et des méthodes, celui des disciplines, qui sont autant de marques d'une culture.

3.2. Un enseignement ciblé correspondant à des besoins identifiés

Mais un cours de Français sur Objectifs Universitaires n'est pas un cours de « civilisation/culture », il s'agit d'y enseigner les exercices sur la maîtrise desquels sont évalués les étudiants. Il faut donc tout d'abord que l'enseignant soit informé des modalités d'évaluation propres aux différentes disciplines de la formation. En effet, comment guider un étudiant qui a seulement retenu qu'il doit rendre un « dossier » ? Nécessaire collaboration entre enseignants donc, nécessaire explicitation des modalités d'évaluation.

Et devant la diversité des exercices possibles, sélectionner en début de semestre ceux dont les étudiants ont véritablement besoin. Inutile de prévoir un enseignement chronophage portant sur les différents plans de dissertation ou la technique du commentaire composé si les étudiants doivent rédiger un compte rendu, une synthèse, un rapport de stage ou répondre à des « questions de cours ». Par ailleurs et parce que chaque discipline possède un lexique qui lui est propre, et que sa non utilisation pénalise l'étudiant, accorder une importante extrême à une véritable appropriation des vocabulaires spécifiques.

Sélectionner les objectifs avec précision est d'autant plus impératif que le cours de FOU est concomitant des cours disciplinaires.

3.3. Un curriculum axé sur l'organisation des discours et les relations écrit/oral

La prise en compte des différentes expériences décrites ci-dessus, (même si la transversalité des méthodes ou leur simple transposition sont illusoires), permet de lister les compétences communes visées.

On peut mettre en avant les savoir-faire suivants :

- prendre des notes en cours,
- rendre compte d'écrits théoriques,
- rédiger plusieurs pages d'analyse et de synthèse,
- introduire et conclure.

C'est-à-dire, à l'écrit et à l'oral, comprendre et donner des informations, mais surtout être attentif à leur organisation. En effet, si le relevé des idées principales d'un document pose généralement peu de difficultés, en revanche la mise en évidence de son schéma argumentatif demande encore un entraînement systématique. L'accent sera donc mis sur le rôle des connecteurs logiques et temporels ainsi que sur la modélisation. On remarquera au passage qu'il s'agit là d'une partie importante des apprentissages de FLM (Français Langue maternelle) du lycée, mais le déficit de temps est compensé par chez des étudiants de master par la maturité.

Ce sont sans doute les exercices de résumé et de compte rendu qui permettent le mieux de travailler ces savoir-faire ainsi que tous les écrits à visée explicative et argumentative.

Exemple de séquence possible

Objectifs

- améliorer la compréhension et la rédaction des textes argumentatifs,
- sensibiliser à l'utilisation des abréviations.

Support l'article de Grégoire Bourguignon intitulé « Résultats de l'étude UCL du langage SMS », et publié le 26 janvier 2007 sur *www.astel.be*. L'article résume les conclusions de l'étude menée à l'Université catholique de Louvain sur l'utilisation du sms. Cette analyse met à mal quelques idées reçues sur les scripteurs de sms, sur leur utilisation des abréviations et leur rapport à l'orthographe.
Pour mettre en évidence l'importance de la structure argumentative du document, sont analysés la présentation typographique de l'article, la structure de l'introduction, l'organisation des paragraphes, les connecteurs logiques. Le questionnement porte ensuite sur les idées principales et les mots-clefs.

Activités

- entraînement au résumé et/ou au compte rendu (en fonction des écrits attendus dans la formation) ; entraînement à l'écriture argumentative l'article respectant les règles académiques qui régissent la rédaction d'une introduction et d'un paragraphe, peut servir de « modèle ».
- l'article indique les abréviations les plus utilisées par les scripteurs de sms un échange oral permet de mettre en évidence les usages personnels des apprenants puis de passer à leur pratique en situation de prise de notes.

Voici très rapidement évoquées des activités qui :

- donnent l'occasion d'une réflexion interculturelle sur l'utilisation des abréviations,
- préparent aux exercices d'évaluation du master (compte rendu et écriture argumentative),
- sont proches, par leur thème, des centres d'intérêt d'étudiants inscrits dans un master de « linguistique et didactique des langues »,
- croisent les compétences (oral/écrit, compréhension et production), car sont essentiels les exercices de médiation conduisant à passer d'une compétence de l'écrit à une compétence de l'oral, et inversement.

Une attention particulière sera apportée au respect des différences entre codes écrit et oral d'une part, entre niveaux de langue d'autre part. En effet, on remarque dans certains écrits d'étudiants allophones l'utilisation de tournures typiques de l'oral, comme l'abandon dans la négation du « ne » au profit du seul « pas », ou encore l'utilisation erronée de certains mots, par exemple l'utilisation, fréquente chez les francophones, du mot « problématique » au sens de « problème ». L'immersion en milieu homoglotte a bien entendu un impact positif, mais elle rend impératif le rappel des caractéristiques du langage académique.

En guise de conclusion

Le Français sur Objectifs Universitaires se doit de prendre en compte le culturel, le méthodologique et le disciplinaire. Pour plus d'efficience, on privilégiera le lien exercice/discipline, le culturel étant un préalable.

Les expériences mentionnées concernent des dispositifs qui impliquent la mise en place de curricula gourmands en heures de cours, mais la réussite est sans aucun doute à ce prix. Réussite qui ne se borne d'ailleurs pas à l'obtention de diplômes français. J'en veux deux exemples, celui d'une étudiante italienne installée en France et félicitée par les membres (français) de son association pour un exposé sur Florence elle avait adopté le principe du plan en trois parties étudié en cours ; celui d'une étudiante slovaque m'annonçant sa réussite en master dans son pays et précisant qu'elle avait appliqué pour son mémoire la façon de rédiger une introduction vue en cours. Preuves s'il en est que l'apprentissage de savoir être et d'exercices « à la française » donne aux étudiants allophones des compétences qui dépassent leur stricte utilisation dans le cadre de l'université française.

Mais le Français sur Objectifs Universitaires donne aussi l'occasion de rappeler que l'exercice académique « à la française » n'est pas LE modèle mais un modèle à adopter pour réussir des études en France. Par ailleurs, le FOU offre aux enseignants la possibilité d'une réflexion sur leurs pratiques d'enseignement. Et à propos du cours magistral, source d'angoisse et de difficultés pour l'étudiant allophone, sans doute faudrait-il accepter de se laisser influencer par des manières de faire ayant cours ailleurs.

Eléments bibliographiques

ABDALLAH-PRETCEILLE M. (1996) *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, Anthropos.

BOCH F. et GROSSMANN F. (2001) « De l'usage des citations dans le discours théorique. Des constats aux propositions didactiques ». *Lidil. Apprendre à citer le discours d'autrui*. n° 24, Grenoble.

HILGERT E. (2009) « Un corpus au service du français sur objectifs universitaires interviews d'enseignants-chercheurs ». *Mélanges CRAPEL. Des documents authentiques oraux aux corpus questions d'apprentissage en didactique des langues*. n° 31, Nancy.

NONNON, E. (2002) « Des interactions entre oral et écrit notes, canevas, traces écrites et leurs usages dans la pratique orale ». *Pratiques. L'écriture et son apprentissage*. n° 115-116, Metz.

PARPETTE, C. (2008) « Les discours académiques oraux évolution des représentations et des stratégies d'enseignement en FLE ». *Le français dans le monde recherches et applications. Quel Oral enseigner cinquante ans après le Français fondamental ?* Paris, CLE international.

REUTER Y. (2002), « Quelques questions à propos de la formalisation de l'écriture en didactique du français », PRATIQUES, n° 115-116, *L'écriture et son apprentissage*, décembre 2002, pp. 29-36.

VERDELHAN M. (2003) « DU FLE au français de scolarisation des compétences différentes », dans *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, n°15.

VIGNER G. (1992) « Le français, langue de scolarisation », dans *Etudes de Linguistique Appliquée.* « Français langue seconde », n°88, Paris, Didier.

« Faire des études supérieures en langue française » (2010), *Le français dans le monde*, Recherches et applications, n°47, Paris, CLE International.

ZARATE G., (1993) *Représentation de l'étranger et didactique des langues,* Paris, Didier.